

# *Käytetään kieltä olemalla jotain mieltä!*

*Diskurssianalyysi kuvataide-oppiainetta käsittelevistä mielipidekirjoituksista Helsingin Sanomissa*

*Perusopetus 2020 – valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako -esityksen aikaan 4.3.2009–30.12.2010*

Tekijä: Enni Kömmistö  
Ohjaaja: Marja Rastas

10. kesäkuuta 2012  
Taidekasvatusseminaaritutkielma  
Taidekasvatuksen osasto  
Aalto-yliopiston taiteiden ja suunnittelun korkeakoulu



# SISÄLLYSLUETTELO

Tiivistelmä.....	5
Hapuillen ja hakien mielipidekirjoitusten pariin.....	6
Diskurssianalyysi – suostun ymmärtämään ymmärtämättömyyteni.....	7
Aineiston rajauksesta aiheen äärelle.....	9
Aineiston analyysi ja raportit havainnoista.....	12
Tulkintaa tekstistä tekstinä.....	14
Uusi tuntijakouudistus tuloillaan.....	17

Lähteet ja kirjallisuus

Painetut lähteet

Painamattomat lähteet

Kuvitus



## TIIVISTELMÄ

Seminaaritutkielman aineisto koostuu Helsingin Sanomissa 3.4.2009–30.12.2010 julkaistuista yleisöosastokirjoituksista, jotka kommentoivat taide- ja taitoaineiden, erityisesti kuvataide-oppiaineen, asemaa valmisteilla olleen Perusopetus 2020 – valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako -esityksen yhteydessä. Lopullinen analysoitava aineisto käsittää yhteensä kolme mielipidekirjoitusta. Tavoitteena on tutustua suppean aineiston avulla käsiteltävään ilmiöön ja muodostaa siitä perusteltu tulkinta esittäen aineistolle ja aineiston äärellä kysymyksiä: Miten tutkimusaineistossa puhutaan valmisteilla olevasta tuntijakouudistuksesta ja mitä sen toivotaan tai pelätään muuttavan? Minkälaista tulevaisuutta perusopetuksen taideopetuksella toivotaan rakennettavan lapsille ja nuorille? Miten esitetyjä näkökulmia perustellaan, ja mitä kirjoituksilla tavoitellaan?

Työn metodologisena viitekehyksenä on sosiaalisen konstruktionismin traditiosta orientaationsa saava diskurssianalyysi. Aineiston rajauksena ovat avainsanoista ja ilmauksista muodostunut koodausrunko, tematisointi ja suppea tyypittely. Seminaarityön diskurssianalyttisenä kielikäsityksenä on ajatus kielestä todellisuuden rakentajana ei sen kuvana eikä tilana.

Päätösluvun yhteenvedossa nousee aineiston analyysin ja tulkinnan kautta esiin mielipidekirjoitusten kirjoittajien pyrkimys erilaisin perusteluin osoittaa lisäopetustuntien tarve tai vähintään nykyisen oppituntimäärän säilyminen yläkoulussa. Yleisöosastokirjoituksissa tuntimäärältään riittävä pätevän kuvataideopettajan antama taidekasvatus nähdään mahdollisuutena auttaa lapsia ja nuoria saavuttamaan koulussa tietoja ja taitoja selvitä tulevassa elämässään. Nämä tiedot ja taidot paikantuvat tekstissä niin tekemisen, luomisen, tekniikoiden opettelun, vuorovaikutuksen, yhteisen toiminnan kuin ajattelun, kriittisen tulkinnan ja ymmärryksen alueille.

Vaikka aineistona olevat mielipidekirjoitukset kommentoivat joulukuussa 2010 kaatunutta ehdotusta, niin niissä rakentuvien näkökulmien nähdään liittyvän yleisemmällä tasolla kuvataide-oppiaineeseen, kouluun ja lasten

ja nuorten tulevaisuudessa tarvitsemiin valmiuksiin. Mielipidekirjoituksissa korostuu usko suomalaiseen peruskouluun ja yhteiskuntaan, jossa peruskoulu on yksi vaihe lapsen ja nuoren elämässä. Sieltä jatketaan ja saadaan valmiuksia tutkintoon johtaviin kouluihin ja työelämään – sekä elämään koulu- ja työarjen ulkopuolella. Varsinaisesti syrjäytymisestä tai sen ehkäisystä ei kirjoiteta, vaan kirjoitusten kielen kautta riittävä tuntimäärä kuvataide-oppiainetta näyttäytyy mahdollisuutena saavuttaa jotain myönteistä. Tähän voi tietysti vaikuttaa tekstien kontekstuaalisuus: ne on kirjoitettu perusopetuksen yleisten tavoitteiden ja tuntijaon uudistuksen yhteydessä perustelemaan oppiaineen merkitystä.

<b>Tekijä</b>	Enni Kömmistö
<b>Työn nimi</b>	Käytetään kieltä olemalla jotain mieltä!
<b>Laitos</b>	Taiteen laitos
<b>Koulutusohjelma</b>	Kuvataidekasvatus, Muuntokoulutus
<b>Vuosi</b>	2012
<b>Sivumäärä</b>	20
<b>Kieli</b>	Suomi

<b>Avainsanat</b>	Kuvataide, taide- ja taitoaineet, perusopetus, tuntijako, diskurssianalyysi, mielipidekirjoitus
-------------------	---

## HAPUILLEN JA HAKIEN MIELIPIDEKIRJOITUSTEN PARIIN

Aloitin seminaarityön tekemisen Kuvataidekasvatuksen koulutusohjelman muunto-opintojeni ensimmäisenä lukukautena syksyllä 2010. Henkilökoh-  
taisenä alkutavoitteena oli löytää jokin tarkoituksenmukainen tutkimus-  
aineisto, kyetä rajaamaan se, muodostaa siihen liittyvä tutkimuskysymys ja  
lähestyä aineistoa tutkimuksen kannalta mielekkään menetelmän tai meto-  
din kautta. Ensimmäiset tutkimussuunnitelmani sivusivat tilaa, veistoksia ja  
omaa taiteellista työskentelyäni, hapuivat kuvataidekasvatuksen suuntaan  
leviten vesipisaroiden tavoin aina osallistuvaa etnografiaa soveltavien  
suunnitelma-aihioiden pariin. Loppuvuodesta 2010 päädyin valmisteilla  
ollutta perusopetuksen valtakunnallisten tavoitteiden ja tuntijaon uudistusta  
ja erityisesti koulun kuvataide-oppiaineen asemaa käsittelevien mielipide-  
kirjoitusten ja diskurssianalyysin pariin.

Yleisöosastokirjoittelu on mielestäni kiinnostavaa, koska siinä pääsevät  
esille erilaiset, vastakkaiset ja lehden linjasta poikkeavatkin mielipiteet.  
Toisaalta mielipidekirjoituksia on saatettu lyhentää tai muokata toimituk-  
sessa. Toisaalta Helsingin Sanomien yleisöosastolle on kirjoitettava omalla  
nimellä lukuun ottamatta muutamia poikkeustapauksia. Aineistonani ole-  
vat mielipidekirjoitukset on kirjoitettu nimellä, jonka yhteydessä on toisi-  
naan mainittu viittaus kirjoittajan ikään, ammattiin tai muuhun asemaan.  
Medioissa käydyn keskustelun ja käsittelyn ohella aihe puhutti Taideteol-  
lisen korkeakoulun kuvataidekasvatuksen osastolla: Miten taidekasvatuksen  
tuntimäärät muuttuisivat? Mikä painoarvo taide- ja taitoaineille annetaan  
koulun arjessa; olisivatko tunnit pakollisia vai valinnaisia? Tuleeko draama-  
kasvatus uudeksi oppiaineeksi? Entä opettajien työllistyminen, riittäisivätkö  
viikkotunnit? Aihe vaikutti mielestäni mielenkiintoiselta ja laajemmin  
kuvataidekasvatuskeskusteluun liittyvältä. Seminaarin vertaispalautteessa  
aiheen pariin kannustettiin kommentoimalla: ”Hyvä uusi aihe, tärkeä ja  
kiinnostava, hyvin ajankohtainen.”

Amerikkalainen taidekasvatusteoreetikko Arthur D. Efland (1998, 50) kir-  
joitti liki 20 vuotta sitten, että taidekasvatukselle on aina olemassa oikeutus,

joten ”taide ei tarvitse puolustamista” ja pohti: ”Silti oletetaan, että ilman  
perusteluja aine menettäisi asemansa opetussuunnitelmassa.” Toisaalta pe-  
rusteluilla osoitetaan taidekasvatuksen merkitys, joka puolestaan selventää  
syitä taidekasvatuksen opettamiseksi. (Emt. 50.) Kuvataide-oppiaineen  
perustelut vaikuttavat jälleen ajankohtaiselta nyt, kun perusopetuksen  
valtakunnallisia tavoitteita ja tuntijakoa uudistetaan. Tarkastelemalla  
kuvataide-oppiaineesta kirjoitettuja mielipidekirjoituksia pyrin tutustumaan  
erilaisiin oppiaineelle osana perusopetusta annetuille epävirallisille ruohon-  
juuritason perusteille.

Opettajan pedagogisten opintojen Taidekasvatuksen tutkimusmenetelmät  
-tentin yhteydessä pääsin tutustumaan Eskola ja Suorannan (2003) teok-  
seen, jossa he avaavat diskurssianalyysin käsitettä ja lähestymistapoja kan-  
nustaen tarttumaan tutkimukseen aineistolähtöisesti. Sain myös vahvistusta  
sille, että tutkijasta riippumattomana, valmiina aineistona mielipidekir-  
joitukset soveltuisivat diskurssianalyttiseen tutkimusotteeseen<sup>1</sup>. Valmiin  
tutkimuskysymyksen sijaan voisin aloittaa tämän seminaarityön rakentaen  
”teoreettisen peruskäsitteistön – tutkimusaineistosta käsin”<sup>2</sup> ja antaen  
tutkimuskysymyksen rakentua aineistoon tutustumisen, sen analyysin ja  
tulkinnan kautta (emt. 193–202) tutkimukseni ainoan varmuuden ollessa  
epävarmuus.

1. Diskurssianalyysin kuvauksesta Potter & Wetherell 1987: *Discourse and social psychol-  
ogy*. London: Sage / sit. Eskola & Suoranta 2003; 197.

2. Jokinen & Juhila 1991: *Pohjimmaisat asuntomarkkinat*. Joutsa: Sosiaaliturvan keskusli-  
itto; 35 / sit. Eskola & Suoranta; 196.

## DISKURSSIANALYYSI

### SUOSTUN YMMÄRTÄMÄÄN YMMÄRTÄMÄTTÖMYYTENI

Työni metodologisena viitekehyksenä on sosiaalisen konstruktionismin<sup>3</sup> traditiosta orientaationsa saava diskurssianalyysi (ks. Suoninen 1999, 21). Vaihtoehtoisena lähestymistapana olisi ollut paneutua esimerkiksi Michel Foucault'n hengessä kriittiseen diskurssianalyysiin (Tuovinen 7.3.2011). Seminaarityöni diskurssianalyyttisinä kielikäsitteidenä on ajatus kielestä todellisuuden rakentajana – ei sen kuvana eikä tilana (Tuovinen 7.3.2011; ks. Eskola & Suoranta 2003, 138). Raja aineiston harkinnanvaraisella otannalla muutama kirjoitukseen. Pysin myös kirjoittamaan näkyviin oma osallisuuteni aineistosta analyysissä ja tulkinnassa rakentuvaan sosiaalisen todellisuuden versioon sekä tunnistamaan analysoitavasta tekstiaineistosta nousevia repertuaareja, yhtäläisyyksiä ja eroja (Tuovinen 7.3.2011).

Tavoitteenani on diskurssiivisen analyysin avulla tutkia ”itse diskurssia – miten se organisoituu, mitä sillä tehdään, mitkä sen funktiot ovat”<sup>4</sup>. Vaikka tavoitteeni on olla aineiston äärellä mahdollisimman objektiivinen, omat mielipiteeni vaikuttavat väistämättä taustalla esimerkiksi tehdessäni valintoja aineistosta. Käsitänkin tavoittelemisen arvoiseksi lukijan muodostaa aineistosta esittämästäni tulkinnasta siihen tutustuttuaan oma tulkintansa.

Diskurssianalyysi on minulle kuitenkin käsitteenä pakeneva, tavoittamaton. Luullessani tavoittaneeni siitä jotain se lipsuu etäälle selittyen eri yhteyksissä hieman eri tavoin ja jääden yhä uudelleen arvoitukseksi. (Suoranta & Eskola 2003; 162.) Toisaalta kuvataidekasvatuksen muuntokoulutuksen opintojen aikana luennot, seminaari- ja ryhmäkeskustelut sekä kirjallisuus ovat johdattaneet diskurssianalyysin äärelle eri yhteyksissä avaten sitä eri suunnista. Mutta lopultakin joudun kohtaamaan diskurssianalyysin käsitteenä eri diskursseissa, joissa sillä tuotetaan puheessa merkityksiä.

Suorannan ja Eskolan (2003, 200) mukaan ”diskurssianalyysi ei ole uusi tutkimustekniikka, se on lähinnä uudehko perspektiivi. Toisin kuin

formalisoidut perinteiset tutkimusmenetelmät diskurssianalyysi kehittyy ja muuttuu kokoajan.” Diskurssianalyysissä ei etsitä merkityksiä tekstistä, vaan tutkimuskohteena on se, millä tavoin merkityksiä tuotetaan tekstissä<sup>5</sup>. Taneli Tuovinen (7.3.2011) esimerkiksi esitteli luennollaan diskurssianalyyttisen tutkimusotteensa tarkastella taitelijoiden tekstejä teoksistaan ja taiteellisesta työstään. Diskurssianalyysissä tutkija rakentaa teoreettisen peruskäsitteistönsä tutkimusaineistosta käsin. Suoraan sovellettavissa olevan metodin sijaan voidaankin tutkimuksessa puhua diskurssianalyyttisestä asenteesta. Diskursseja ei synnytetä tietoisesti, vaan ne rakentuvat sosiaalisissa käytännöissä. (Tuovinen 7.3.2011.)

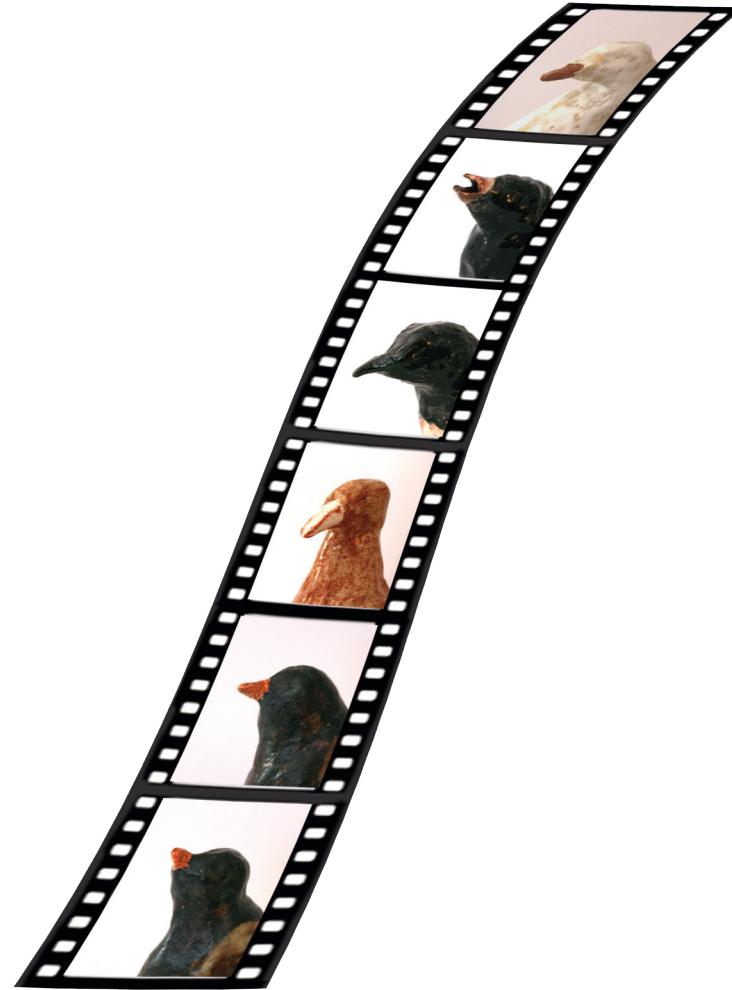
Olen diskurssianalyysin äärellä vailla pysyviä määritelmiä, valmista suunnitelmaa, vastauksia. Diskurssianalyysissä keskeisenä tutkimuskohteenani on valmis aineisto, jota pyrin tutkimaan vailla ennakolta asettamiani oletuksia ja rakentaen lopullisen tutkimuskysymyksen aineistosta käsin.

3. Ks. esim. Berger & Luckmann 1994: *Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen*. Suom. V. Raiskila. Helsinki: Gaudeamus; Suoranta 1997: *Konstruktionismi ja realismi kasvatuksessa*. Teoksessa J. Eskola (toim.): *Reflektio, realismi, konstruktionismi sekä muita kasvatustieteellisiä teemoja*. Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja C15; 7–39 / sit. Eskola & Suoranta 2003; 194.

4. Potter & Wetherell 1987: *Discourse and social psychology*. London: Sage; 32–34 / sit. Eskola & Suoranta 2003; 196.

5. Luostarinen & Väliaverron 1991: *Tekstinsyöjät*. Jyväskylä: Vastapaino; 54 / sit. Eskola & Suoranta 2003; 194.

Toisaalta seminaarityössä yhtenä ajatuksenani on harjoitella tutkimustyön tekemistä ja tutustua alustavasti itselleni uuteen menetelmään, diskursianalyysiin. Toisaalta Eskola ja Suoranta (2003, 33) varoittavat laadulliseen tutkimukseen mahdollisesti liittyvästä huomion painottumisesta menetelmän opetteluun ja kokeiluun tutkimuskohteen kustannuksella. Eskolan ja Suorannan (2003) innoittamana rohkenen kuitenkin tarttua tähän aiheeseen.





## AINEISTON RAJAUKSESTA AIHEEN ÄÄRELLE

Mielipidekirjoittelu taide- ja taitoaineiden asemasta koulussa puhkesi Helsingin Sanomien yleisöosastolla kukkaan edellisen hallituksen opetusministerin, Henna Virkkusen (kok.), aikana Opetusministeriön päätöksellä 3.4.2009 asetetun työryhmän aloitettua perusopetuksen uudistuksen valmistelu. Perusopetus 2020 – yleiset valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako -esitys kaatui Mari Kiviniemen (kesk.) hallituksessa 16.12.2010. Taidekasvatusseminaarissa käytyjen keskustelujen pohjalta päädyin rajaamaan tutkimusaineistoni tämän Perusopetus 2020 – yleiset valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako -valmistelun ensimmäisen vaiheen yhteydessä käytyyn mielipidekirjoitteluun Helsingin Sanomien yleisöosastolla. Tutkimukseen nostamani sitaattit kuvaavat aineistonani olevia mielipidekirjoituksia niin sanottuina selontekoja, eivät niistä tekemääni analyysiä, eivätkä tulkintaa.

Keräsin tutkimusaineistoni Helsingin Sanomien digitaalisesta Arkistosta aikaväliltä 4.3.2009–30.12.2010 hakusanoilla tuntijako (39 kpl), perusopetus (58 kpl), tuntijakoesitys (9 kpl), taideaineet (27 kpl), tuntijakouudistus (13 kpl) ja koulu. Sain hakusanoilla osittain samoja ja osittain seminaari-työni aiheeseen täysin liittymättömiä kirjoituksia. Seuraavan aineistonrajauksen tein jättämällä Helsingin Sanomien Arkistosta kokoamastani aineistosta pois kaikki joko perusopetuksen valtakunnallisten tavoitteiden ja tuntijaon uudistukseen tai koulun kuvataide-oppiaineeseen kokonaan liittymättömät mielipidekirjoitukset. Otin tässä vaiheessa mukaan tekstejä, joissa kuvataide-oppiainetta kuvataan eri käsitteillä, viitataan oppiaineen sisältöön tai taide- ja taitoaineisiin. Tulostin tämän aineiston ja numeroin tulosteet siinä järjestyksessä, jossa ne olivat arkistossa. Järjestys ei ole ajallinen, vaan siihen on vaikuttanut Helsingin Sanomien Arkistosta tekemieni hakujen järjestys.

Puhun tässä tekstissä mielipidekirjoituksista niille antamillani numeroilla mahdollistaakseni jonkinlaisen tutkimuseettisen lähdesuojan kirjoittajille. Toisaalta mielipidekirjoitukset on julkaistu lehdessä ja antamieni

sitaattien ja aikarajoituksen perusteella ne on mahdollista halutessaan jäljittää. Toisaalta tässä seminaaritutkimuksessa tekemieni analyysien ja tulkintojen tarkoituksena ei ole arvioida tekstien kirjoittajia, vaan tarkastella teksteissä rakennettavaa kuvaa opetuksesta ja siitä, minkälaisille arvoille pohjautuvaa ja millaista Suomea niissä toivotaan rakennettavan ja minkälaista tulevaisuutta kouluopetuksen toivotaan rakentavan nykylapsille ja -nuorille. Aineistonanalyysini ja -tulkintani muodostuvat oman ymmärrykseni ja aineiston kanssa käymäni keskustelun pohjalta. Tekemäni analyysi ja tulkinta eivät luonnollisestikaan ole mikään lopullinen totuus tai ainoa mahdollinen näkökulma käsillä olevasta aineistosta.

Aineiston kolmantena rajauksena sovelsin tarinajoukkojen jäsentämiseksi teemoittelua (Eskola & Suoranta 2003; 160–161, 178) päästäkseni liikkeelle aineiston rajauksen kanssa ja nostaakseni aineistosta diskurssianalyttiseen tarkasteluun muutama teksti, jotka toisivat tutkimuksen kannalta uutta tietoa analyysin ja tulkinnan kautta. Tässä aineistonrajauksen vaiheessa mukaan valikoitui 14 tekstiä, jotka olin nimennyt numeroilla 2, 7, 8, 16, 17, 33, 44, 45, 46, 47, 48, 54, 55 ja 61. Niistä tekstit 2, 55 ja 61 kommentoivat toisiaan, ja tekstissä 8 kommentoidaan tekstin 7 mielipidettä. Teemoittelun ohella tekemäni suppean tyypittelyn (emt. 160–161, 181) avulla pyrin hahmottamaan aineiston samankaltaisuuksia ja eroja niin ikään diskurssiivistä analyysiä varten esimerkiksi nostamalla mielipidekirjoituksista muutamia toistuvia avainsanoja ja ilmauksia. Toisaalta tämä avainsanoista ja -ilmauksista muodostuva niin sanottu koodausrunko on olemassa aineiston rajaamiseksi, joten en viittaa siihen enää viimeisen kappaleen yhteenvedossa.

Raportoin seuraavaksi teemoittelusta tekemiäni havaintoja rajatakseni aineiston muutamaa kirjoitukseen diskurssianalyttistä tarkastelua varten. Pyrin välttämään valikoivaa lukutapaa, jossa ainoastaan omat käsitykseni ja ennakkoluuloni tukevat tekemiäni valintoja (vrt. etm. 139). Tarkoituksenani on rajata aineistosta harkinnanvaraisesti tutkimusaiheeni kannalta tarkoituksenmukaisia tekstejä (ks. emt. 61).

Koulujen tuntijakouudistus mainitaan teksteissä 2, 16, 33, 44, 45, 46, 47 ja 48 ”mielestäni myös perusopetuksen ehdotettu tuntijako ja äskettäin perustetun Aalto-yliopiston keskeinen toiminta-ajatus ovat ristiriidassa keskenään[, koska taito- ja taideaineita vähentäminen ei tue ajatusta] luoda Suomelle kilpailukykyä yhdistämällä tekniikan-, kaupan ja taiteenalan ammattilaisten voimat”, 54, 55 ja 61.

Tekstissä 7 koulun opetuksen uudistamista koskevaan keskusteluun osallistutaan ehdottamalla, että koulussa opetettaisiin pakollisina sellaisia aineita: ”— että jokainen oppilas ymmärtää niiden tärkeyden omassa elämässään.” Tällaiset oppiaineet auttavat tekstin 7 mukaan oppilaita ”selviytymään elämässä – myös taloudellisesti”, mutta eivät pidä sisällään ”humaania kulttuuri-ihmistä” kasvattavia oppiaineita. Tekstissä 8 vastataan tekstin 7 näkökulmaan niin ikään epäsuorasti opetuksen uudistusta käsitellen. Tekstissä 8 vedotaan ”hallitusohjelman puolivälitarkastelu[u]n” ja ”kulttuurin toimialojen liiketalouden kasvuun vuosina 2000–2005”. Tekstissä 8 muistutetaan: ”Pelkästään virkistystä taideaineet eivät ole” ja peräänkuulutetaan: ”Kuvataidetta tulee olla kaikille yhtenäisenä oppiaineena läpi peruskoulun.”

Taide- ja taitoaineet mainitaan käsitteenä teksteissä 2, 45, 46, 47, 48, 55 ja 61. Pelkät taideaineet mainitaan teksteissä 8, 44, 54 ja pelkät taitoaineet tekstissä 33. Lisäksi taidot ja/tai tiedot mainittiin opettamisen liittyen teksteissä 7, 44 ja 46. Kuvataide, kuvataidetunnit, kuvataideopetus, kuvataideoppiaine, taideopetus, taideaineiden opettaja, taidekasvatus tai kuvallisen ilmaisun opetus ilmenee teksteissä 2, 8, 16, 17, 33, 44, 45, 46, 48, 54 ja 55.

Sivistys yksin tai osana yhdyssanaa on teksteissä 7 ”sydämen sivistystä”, ”sivistystä ei voi opettaa pakolla”, 8 ”sivistysvaltio”, 16 ”suurten sivistysmaiden kielten osaajista” ja 47 ”taide- ja taitoaineet ovat osa sivistystä”.

Kulttuuri-käsite liittyy yksittäisenä tai yhdyssanana teksteihin 7 ”humaanin kulttuuri-ihmisen ihanne”, 8 ”kulttuurin toimialojen liiketaloudellinen kasvu”, ”kulttuurin tuntemus”, ”kulttuuritalous”, 16 ”kulttuurihistoria”, ”kasvaa arvostamaan taidetta ja kulttuuria”, ”kulttuurin tuntemus”,

44 ”visuaalisen kulttuurin tuntemus”, ”kuvataide on kulttuurinen kieli”, ”nykykulttuuri” ja ”kulttuurihistoria” ja 46 ”peruskoulun taide- ja kulttuuriopetus”.

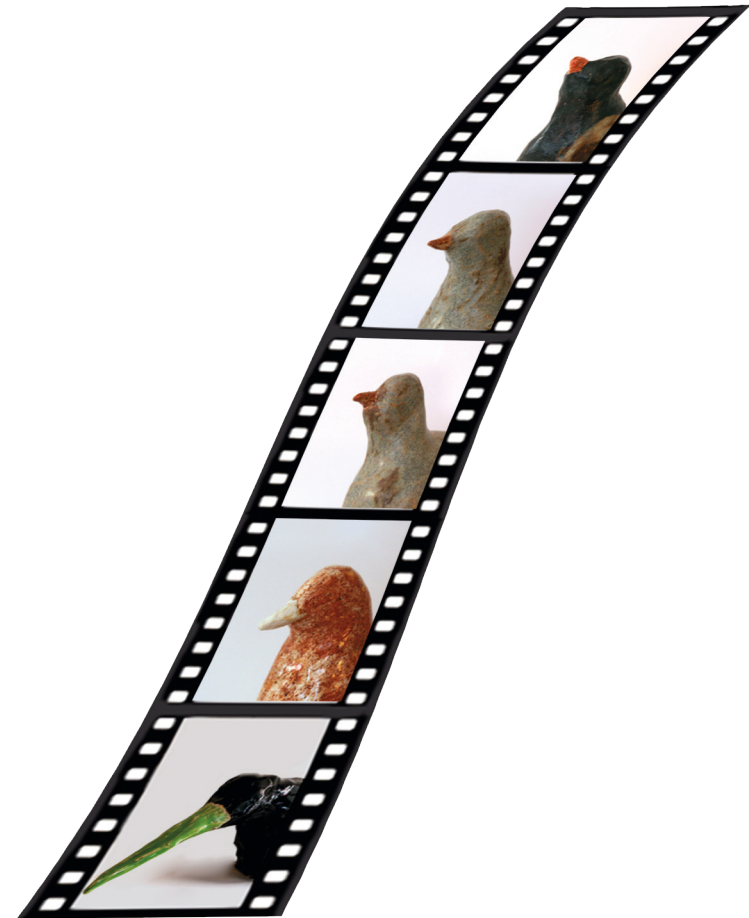
Tulevaisuus-sana ilmenee tai tulevaan viitataan teksteissä 7 ”—peruskoulua pitäisi kehittää siihen suuntaan, että – jokainen oppilas ymmärtää [opetettavien aineiden tärkeyden] omassa [myöhemmässä työ]elämässään”, 16 ”taidetta tarkastelemalla voi – jopa ennakoida tulevaisuutta”, 17 ”[koska] media kuuluu erottamattomana osana kaikenikäisten ihmisten arkeen – Olisiko nyt aika herätä opettamaan kouluissa enemmän kuvallista ilmaisua ja kriittistä kuvanlukutaitoa [tulevaisuuden tarpeisiin]?”, 33 ”Kuka arpoo sen, kuka [opettajista] saa lähteä [jos opetustuntia ei riitä kaikille pakollisten aineiden vähentyessä]? Vaikutukset kertautuvat työntekijätasolla aina eläkkeisiin saakka”, 44 ”Tarvittaisiin oraakkelin taitoja [antaa pelkän 7. luokan yhden viikkovuositunnin perusteella arvosana 9. luokan todistukseen]”, 45 ”[koulun yhteisproduktioiden valmistelun yhteydessä opittavat taidot lisäävät koulun yhteisöllisyyttä ja] ovat myös tarpeellisia tulevassa työelämässä”, 46 ”mitä oppiaineita suomalaisessa peruskoulussa tulevaisuudessa opiskellaan ja minkä verran”, ”tulevaisuuden visuaalisen kulttuurin osaajat”, ”tulevaisuuden koulussa ja yhteiskunnassa”, 47 ”koulu voi – luoda nuoresta sosiaalisesti kyvykkään, terveen sekä taiteellisen ihmisen”, 48 ”Suomen kilpailukykyyn kehittäminen vaatii panostamista luovaan toimintaan [eri alojen ja eri ikäisiä osaajia arvostaen]”, 54 ”13-vuotiaana yhden vuoden täysipainoisen opiskelun jälkeen[kö syntyy valmius jatko-opintoihin ja saadaan] design-Suomi nousuun” ja 61 ”[tuntijaon] uudistusta tehtäessä kenttää kuunneltaisiin paremmin [kuin Perusopetus 2020 -esitystä laadittaessa]”.

Seminaariohjauksen, aineistoon tutustumisen ja sen rajaamisen kautta pyrin jäsentämään aineistona olevista mielipidekirjoituksista nousevia aiheita seuraavien kysymysten avulla: Miten tutkimusaineistossa puhutaan valmisteilla olevasta tuntijakouudistuksesta ja mitä uudistuksen toivotaan tai pelätään muuttavan? Minkälaista tulevaisuutta perusopetuksen taideopetuksella toivotaan rakennettavan lapsille ja nuorille? Miten esitettyjä näkökulmia perustellaan? Mitä kirjoituksilla tavoitellaan? Mitä lasten

ja nuorten uskotaan tarvitsevan omaksua tulevaisuudessa pärjätäkseen tai selvitäkseen? Valitsin diskurssianalyttiseen tarkasteluun puolitoista A4-liuskaa pitkän tekstin 44, koska siitä vaikuttaa rajausten perusteella rakentuvan useita näkökulmia. Lyhyempää diskurssianalyysiä varten otin aineistoon myös tekstit 45 ja 47, koska niissä muodostetaan tekstin 44 puheesta eroavia diskursseja. Teksti 45 on vajaan A4 ja teksti 47 hieman yli A4-liuskan pituinen.

Eskolan ja Suorannan (2003, 61–63) mukaan laadullisen tutkimuksen kenttään sijoittuvassa tutkimuksessa on aineistoa riittävästi sen kattaessa tutkimusongelman ja mahdollistaessa tutkimuskohteen teoreettisen peruskuvion esiintulon. Taidekasvatusseminaaritutkielmani suppealla aineistolla pyrin tilastollisen yleistyksen sijaan tutustumaan käsiteltävään ilmiöön muutamien esimerkkien kautta ja ”antamaan [siitä] teoreettisesti [mahdollisimman] mielekäs tulkinta” (ks. emt. 61).

Perusopetuksen valtakunnallisten tavoitteiden ja tuntijaon uudistuksen valmistelua, taide- ja taitoaineita ja erityisesti kuvataide-oppiainetta käsittelevää keskustelua käytiin toki lukuisissa eri medioissa. Toisaalta laajempi keskustelu esimerkiksi muissa lehdissä, netissä ja opetusalan julkaisuissa tai edes elokuussa 2011 aloitetun uuden esityksen valmistelun yhteydessä julkaistu mielipidekirjoittelu olisi nähdäkseni kokonaan toinen ja tätä seminaarityötä huomattavasti laajempi tutkimusaineisto.



## AINEISTON ANALYYSI JA RAPORTIT HAVAINNOISTA

Eskolan ja Suorannan (2003, 161) mukaan diskurssianalyysin toisessa vaiheessa ”voidaan tehdä [analyysin avulla] tulkintoja todellisuudesta, siitä miten asiat ovat. Tulkintojen tekemisen mahdollisuus perustuu ajatuksen kielen käytön ja yhteiskunnan yhteenkietoutuneisuudesta.” Tulkin-tani perusteluna ovat aineiston kanssa käymäni keskustelu ja analyysistä tekemieni havaintojen raportointi tutkimuksen eri vaiheissa. Analysoin ja tulkitsen tässä luvussa tekstiä 44 ja seuraavassa luvussa tekstejä 45 ja 47.

Teksti 44 lähtee liikkeelle kuvataideopettajan omakohtaisesta kokemuksesta yläkoulun opettajana. Seuraavassa kappaleessa kirjataan kuvataiteen opetussuunnitelmaan kuuluvia asioiksi ”visuaalisen kulttuurin tuntemus, taidehistoria, mediakasvatus, oppilaan oman kuvailmaisun ja kuvan tulkin-nan harjoittelu sekä muotoilu- ja arkkitehtuurikasvatus”. Ensimmäisessä tekstin kappaleessa kirjataan 7. luokan oppilaiden vallitseva oppimäärä eli kaksi vuosiviikkotuntia, jotka kerrotaan opetettavan puolen vuoden aikana kaksoistunteina.

Opetusmäärään palataan kappaleissa viisi, kuusi, seitsemän, 11 ja päättö-kappaleessa 13. Kappaleessa viisi tuodaan ilmi, että 7. luokalla oppilaat käyttävät kuvataidetunneilla kahdeksaa erilaista välinettä, ”joilla osoittaa taitonsa ja intonsa oppia jotain uutta”. Kappaleessa kuusi nostetaan esiin 9. luokan todistukseen tuleva arviointi, jonka opettaja joutuu tekemään 7. luokan pakollisten tuntien perusteella, jos oppilaalla ei ole valinnaisia kursseja 8. eikä 9. luokalla. Kirjoituksen mukaan 7. luokan tuntien jälkeen oppilaat ovat ”opetelleet koulun tavat, tilat ja välineet”, jolloin luotta-muksen ja otollisen työskentelyilmapiiriin muodostuttua ”varsinainen työskentely oikeastaan vasta alkaa”. Kappaleessa seitsemän kuvataan tunninkulkua ja selvitetään, että 45 minuutin pituiset tunnit on mielekästä pitää kaksoistunteina. Tulkitsen tämän viittaavan siihen, että hyvä kuva-taideopetus jättää oppilaille aikaa työskentelyyn paneutumiseen pidem-mällä aikavälillä.

Toimijanäkökulman ja omakohtaisen kokemuksen kautta tekstissä raken-netaan näkökulmaan asiantuntijuutta eli kirjoittaja puhuu kokemuksesta pelkän mielipiteen esittämisen sijaan. Tekstissä kirjoittaja myös asemoi itsensä suhteessa tuntijakouudistukseen. Hän on opettaja ja valmisteilla oleva tuntijakouudistus koskee häntä ja hänen oppilaitaan. Kappaleessa 12 kirjoittaja ottaa käsittelemäänsä asiaan puhuttelevan ”me kuvataide-opettajat” -näkökulman, jolla toisaalta pyrkii kertomaan olevansa samalla asialla laajemman ammattikunnan kanssa. Tekstissä kirjoittaja ei puhu vain itsestään, vaan viittaa laajemmin kollegoihinsa.

9. luokan todistuksen päättöarvioinnista kirjoittaessaan opettaja tuo ilmi näkemyksen siitä, että päättötodistukseen tulevalle arvioinnilla on tai voi olla merkitystä. Päättöarvioinnilla on vaikutusta esimerkiksi lukioon tai ammattikouluun pyrittäessä. Toisin sanoen kirjoituksessa kuvataan yhteiskuntaa, jossa oletuksena on siirtyminen peruskoulusta tutkintoon johtavaan koulutukseen tai työelämään. Muutenhan päättöarvioinnilla ei olisi niin suurta väliä?

Peruskoululla on siis kirjoituksen mukaan merkitystä, koska siellä saatu opetus on pohjana jollekin sen jälkeiselle. Peruskoulu näyttäytyy väli-vaiheena nuoren elämässä. Tästä voidaan päätellä, että teksti sijoittuu yhteiskuntaan, jossa peruskoulutus on itsestään selvyys ja siirtymä perus-koulusta elämään on melko itsestään selvä oletus tai ainakin opetuksen tavoite. Toisaalta huoli 7. luokalla saatavasta numerosta päättötodistuksessa viittaa ajatukseen nuoren kehityksestä ja taitojen karttumisesta yläkoulun aikana saadun kuvataideopetuksen aikana. Toisaalta kirjoituksesta nousee ilmi huoli ajankäytöstä – tekemiseen täytyy olla aikaa!

Erityisesti kappaleissa kahdeksan ja 11 käy ilmi kirjoittajan näkökulma tuntijakoehdotuksen puutteista: ”— esitetyistä väitteistä huolimatta – tunti-jakoehdotus ei vahvista taideaineita. – On ironista, että kuvataide ja

visuaalinen kulttuuri halutaan näivettää peruskoulussa puoleen siitä vähästä juuri silloin, kun kuvien ja mediataitojen merkitys on kasvanut voimakkaasti.” Näkökulma osoittaa kirjoittajan perehtyneen Perusopetus 2020 – valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako –esitykseen, siitä tehtyihin yhteenvetoihin tai lausuntoihin, joiden kerääminen on päättynyt vajaa kuukausi ennen tämän mielipidekirjoituksen julkaisemista. Esityksessä kuvataideopetusta aiottiin vähentää yläkoulusta – vähemmän kuin esityksen aikaisemmassa ennen lausuntokierrosta olleessa suunnitelmassa. Toisin sanoen kirjoittaja huomioi tekstin syvälukemisen merkityksen: lisäys onkin vähennys olemassa olevaan tilanteeseen!

Kirjoituksessa perustellaan kappaleessa 10 ”kuvien ja mediataitojen” osaamisen merkitystä konkreettisella ja kauas tulevaisuuteen suuntaavalla esimerkillä: ”[Eurajoen Olkiluotoon rakennettavan] ydinjätehaudan kanteen aiotaan kertoa se tärkein asia sarjakuvana.” Samoin kappaleessa 10 kirjoitetaan kuvataiteesta ”kulttuurin kielenä”. Kielivertaus nousee kolmannella tavalla esiin tekstin 44 päättökappaleessa, jossa tarvetta opettaa äidinkieltä ja kirjallisuutta pakollisena aineena koko yläkoulun ajan verrataan kuvataide-oppiaineeseen liittyvän visuaaliseen kielen opetteluun. Tekstissä 44 tätä perustellaan vertaamalla, että oppilaat tutkivat kuvataide-tunnilla samoja asioita kuin äidinkielen ja kirjallisuuden tunnilla tosin ”elokuvaamalla, valokuvin, muotoilemalla ja monilla muilla tavoilla”.

Kuvan kieli ja sen rakenne nähdään omana kielenään (vrt. Efland 1998; 35), jonka omaksumalla oppilaalla on mahdollisuus tulla osalliseksi kulttuurin kuvallisesta kielestä. Toisaalta ydinjätehautauksen voisi nähdäkseni ymmärtää kuvallisen kielen tradition siirtämisen tärkeudeksi. Toisaalta ajallinen siirtymä voisi näyttäytyä kuvallisen tradition jatkumon laajempaan arvostuksena. Ehkäpä tekstissä rakennetaan mahdollisuutta kuvien kautta pystyä kommunikoimaan laajemmin yli kulttuurirajojen? Oppimalla voi päästä osalliseksi kulttuurisesta kielestä? Kuvataide-oppiainetta ei tällöin tarvittaisi vain kuvien tekemistä, katsomista, tulkintaa ja tekniikoiden opettelua varten, vaan myös yhteisen kielen ja kulttuurin tuntemiseksi ja jopa kuvallisten traditioiden siirtämiseksi tuleville sukupolville turvallisuusnäkökulmasta.

Kappaleessa yhdeksän kirjoittaja tuo ilmi, ettei ole niinkään huolissaan omasta työllistymisestään, koska voisi työllistyä muillakin tavoin, vaan kokee oppituntien määrään puuttumisen tärkeäksi ”siksi, että uuden tuntijaon julkaisuhetkellä luin 7. -luokan palautteita, joissa oppilaiden suurin ja toistuvinkin toive oli saada keskittyä omaan työhönsä rauhassa useamman viikon ajan.” Hän jatkaa: ”Oma sisällöntuotanto ruokkii luovuutta.” Ensimmäisenä esitetty näkökulma on linjassa vielä voimassa olevien valtakunnallisten tavoitteiden kanssa, joissa aihekokonaisuuksien parissa työskentelyä suositaan. Toisaalta lauseessa kirjoittaja riisuu itsensä opettajan auktoriteettiasemasta asettaessaan oppilailta saamansa palautteen merkitykselliseksi kriittisen pedagogiikan hengessä; oppilaat oppivat opettajalta ja toisiltaan, mutta myös opettaja oppii oppilailtaan. Toisessa lauseessa kirjoittaja ottaa kantaa arvoihin. Luovuutta on mielekästä tukea, joten se on tärkeää. Toisaalta jos oppiminen liittyy luovuuteen, niin oppimista tapahtuu tuotamalla kuvataiteessa sisältöjä ja sisältöjen tuottamiseen tarvitaan aikaa sekä mahdollisuus tehdä.

Tekstistä yläkoulun kuvataideopetuksessa tärkeiksi asioiksi nousevat oppilaan ilmaisun tukemisen lisäksi oppiaineen mahdollistama identiteettityö ja ”taidot ja rohkeus omien ideoiden ilmaisemiseen”. Elämmekö postmodernissa yhteiskunnassa, jossa arvot, kuten koti, isänmaa tai uskonto, eivät ole monillekaan enää turvaa tuovia tai pysyviä? Rakentuuko tekstissä näkökulma eheytymisensä kautta monikulttuurisen ja muuttuvan maailman myllerryksessä selviävästä yksilöstä? Toisaalta tekstissä 44 kirjoitetaan vuorovaikutuksesta merkityksellisenä. Tulkitsen tämän niin, että eheys ei rakentuisi täten vain suhteessa itseen, vaan suhteessa toisiin ja ympäristöön. Kirjoituksen kuvaamat oppitunnit piirtyvät toiminnaksi, joissa opetus ei suuntaudu opettajasta oppilaisiin, vaan toteutuu ihmisten välisenä opetustapahtumana, johon opettaja tuo uusia tekniikoita. Oppimistapahtumassa myös opettaja on aktiivinen ja samalla oppilaitaan kuunteleva toimija.



## TULKINTAA TEKSTEISTÄ TEKSTINÄ

Tarkastelen tässä luvussa tekstejä 45 ja 47 diskurssiivisen analyysin ja sen tulkinnan avulla. Tekstin 45 kirjoittaja on merkinnyt ammatikseen kuvataiteen lehtori. Teksti 47 tuo keskusteluun oppilasnäkökulman. Tekstissä 45 taide- ja taitoaineiden merkityksellisyys oppilaille ja koululle perustellaan yhteishengen lisäämisellä. Yhteishenkeä on kirjoituksen mukaan lisätty koulussa toteuttamalla ”koko koulua yhdistävä ja eri oppiaineita integroiva musikaali”. Tekstin mukaan ”oppilailta [yhteisproduktiosta] saadussa palautteessa oli pelkkää myönteistä, palkitsevaa tekemisen iloa ja yhteenkuuluvuutta”. Yhteisesityksen tekemisen ja toteuttamisen katsotaan tekstissä lisänneen ”koulussa viihtyvyyttä, [opettaneen] työn vastuullisuutta” ja antaneen oppilaille tilaisuus toteuttaa itseään. Toisaalta tekstissä 45 kirjoitetaan esityksissä tarvittavien ”lavasteiden, valotekniikan tekemisen, julisteiden, esitteiden, valokuvauksen, videokuvauksen editoimisineen ja visualisoinnin” olevan tarpeellisia myös myöhemmässä työelämässä. Toisin sanoen koulua käydään tulevaa varten ja tulevassa työelämässä tarvitaan erilaisten kuvauslaitteiden käytönhallintaa sekä ymmärrystä tilallisista

konstruktioista. Koulun jälkeisessä elämässä tarvitaan siis mahdollisesti jonkinlaista taitoa hallita visuaalista tallentamista ja ymmärtää tilallisia ratkaisuja.

Kirjoituksessa 45 esitetään huoli ajan riittämättömyydestä näiden tavoitteiden saavuttamiseksi ja kuvataideopettajan ajan riittämisestä ohjata ja olla läsnä oppilailleen, mikäli tuntijaossa päädytään vähentämään kuvataiteen oppitunteja. Kirjoituksessa on nähdäkseni mielenkiintoista vetoaminen opetustuntien määrään, jotta kuvataidetunnit voitaisiin säilyttää paikkana, ”jonne tullaan juttelemaan ja jossa on aikuisen korvat, läsnäolo ja myötäeläytyminen – [kuvataideluokka on paikka] sosiaalisille tapahtumille ja välittämiselle.” Toisin sanoen koulun arki ei näyttäydy vain oppimisena tai tiedon omaksumisena, vaan opetuksen rinnalla tärkeäksi muodostuu välittäminen, toisen huomioiminen ja läsnäolo. Tekstissä rakennetaan kuvaa tilanteesta, jossa nuori huomioidaan, sillä tilanne ”on” olemassa ja tilanteeseen ”tullaan” nyt. Tällä perustellaan opetustunteihin tarvittaan



aikaa, jotta ehditään kohdata oppilas ja jotta oppilaat ehtivät tekemään asioita yhdessä. Opetus valmistaa elämää varten opettamalla taitoja, mutta vaikkapa teknisten, tulkinnallisten ja kuvan tekemiseen liittyvien taitojen ohella tarvitaan ihmisenä olemisen taitoja, aikaa kohdata toinen ihmisenä.

Opettaminen ja oppiminen näyttäytyy yhteisproduktioissa sosiaalisena vuorovaikutuksena, jossa toiminta tulee merkitykselliseksi oppiainerajat ylittävässä yhteistoiminnassa. Opittavat asiat liittyvät näissä yhteisproduktioissa konkreettiseen tavoitteeseen. Tekniikoita tai asioita ei opetella, eikä tuotteita tai taideteoksia tehdä vain yksittäisinä irrallisina tehtävinä, vaan osista muodostuu kouluarjen ulkopuolelle suuntautuva kokonaisuus eli tässä tapauksessa esitys. Esityksessä yksittäisen produktin, kuten tässä tapauksessa esimerkiksi julisteen, tekeminen liittyy esitykseen, sen markkinointiin tai tiedottamiseen. Visuaaliset viestit nivoutuvat omaehtoisen kokemuksen kautta osaksi todellisuutta ja tekemisen kautta vastaavien viestien tulkitsemiseen tulee omakohtainen kokemuksellisesti hahmotettava ulottuvuus.

Siinä, missä tekstissä 45 korostetaan ajan tärkeyttä, tekstissä 47 kirjoitetaan jaksamisesta, tekemisen ilosta ja taide- ja taitoaineiden tärkeydestä. Tekstin 47 oppilasnäkökulmassa esitetään oletuksena taito- ja taideaineiden vievän rahoituksesta suuren osan, mitä tekstissä pidetään ”sen arvoisena”. Panostamalla perusopetuksessa taito- ja taideaineisiin panostetaan tulevaisuuteen. Teksti piirtää taito- ja taideaineista varsin myönteisen kuvan ja samalla asettaa aineryhmälle suuria tavoitteita: ”Taide- ja taitoaineet tuovat vaihtelua ja virkistystä muuten niin raskaaseen ja harmaaseen arkeen. Ne tasapainottavat koulunkäyntiä.” Kokonaiseen aineryhmään kuuluvien tuntien kuvataan tekstissä 47 antavan oppilaille itsetuntoa hiveleviä ”onnistumisiakin” lisäten sitä kautta hyvinvointia, parantavan sosiaalisia taitoja ”sallittujen keskustelujen myötä”. Keskustelun ihmisten välisenä vuorovaikutuksena perustellaan kehittävän sosiaalisia taitoja – valmiuksia elämää varten.

Yläkoulun lukujärjestyksen taito- ja taideaineita kuvataan sanoilla ”elo ja vehreys”. Taito- ja taideaineiden voidaan näissä ilmaisuissa ajatella viittaavaan elolliseen, kasvuun ja myös luontoon, joka ei ole suljettuna sisätilaan, vaan elää myös kaiken rajatun ja suunnitellun ulkopuolella.



Kouluopetus olleessaan hyvää voisi tässä tapauksessa olla osallistumisen ja kahdensuuntaisen vuorovaikutuksen mahdollistavaa, jossa opettaja ei näyttäyty yksiselitteisenä tai oppimistapahtuman ainoana asiantuntijana. Oppimista tapahtuu formaalin opetuksen ohella informaalisella tasolla, oppilaiden välisessä toiminnassa tuntien aikana.

Kontrolli ja yhdensuuntaisuus ei ole opetuksen laadun taakka. Näkökulmaan viittaa tekstin 47 toiseksi viimeisessä kappaleessa kuvattu ilmaisu: ”Koulun ei aina tarvitse olla homehtumista luokassa harmaan variksen raakkuessa luokan edessä.” Tulkiten sanan ”raakkua” viittaavan ei-niin-mieluiseen auditiiviseen ääneen. Sanan sisältävän negaation voi nähdäkseni tulkita epäsuorasti kritisoivan puhtaasti opettajälähtöistä opetusta, joka voi jäädä joissain opetustapahtumissa merkityksettömäksi ajankulun odotteluksi oppilaan näkökulmasta.

Hyvä kouluopetus rakentuisi täten myös toiminnan kautta. Osallistumisen salliva ja osallistava opetus olisivat sen vastapainona ja panostuksena tulevaan. Toisaalta edellisen sitaatin ”ei aina tarvitse olla” pitää sisällään ajatuksen siitä, että myös opettajälähtöinen opetus voi näyttäytyä tarkoituksenmukaisena osana oppituntia. Jos pyörää ei tarvitse keksiä joka kerta uudelleen, jää enemmän aikaa oivaltamiselle.

Tekstissä 47 peruskouluajan merkityksellisyys rakentuu luokassa opittavien asioiden rinnalla oppilaiden väliseksi toiminnaksi. On tärkeää olla kavereiden kanssa, vaihtaa kuulumisia ja olla hauskaa – eikä ainoastaan välitunneilla. Minkälaiseen opetukseen tämä näkökulma haastaa koulun? Ehkäpä kouluopetuksessa voitaisiin pitää arvossa sitä, että opitaan välittämään toisista ja nauttimaan tekemisestä sen sijaan, että osataan ainoastaan kuunnella hiljaa ja vastata vain kysyttäessä ja silloinkin mieluiten oikealla tavalla ja kysymykseen? Entäpä jos opittaisiin rakastamaan elämää ja uskomaan tulevaisuuteen mahdollisuutena? Tekstissä 47 ei suoraan kirjoiteta kuvataide-oppiaineesta millään opetukseen liittyvällä käsitteellä, mutta teksti päättyy seuraaviin lauseisiin: ”Koulu voi tuoda tärkeimpiä elämyksiä elämään ja luoda nuoresta sosiaalisesti kyvykkään, terveen sekä taiteellisen ihmisen. Siinä kohtaa rahoja ei pidä säästellä.”





## UUSI TUNTIJAKOUUDISTUS TULOILLAAN

Kahden vuoden kuvataidekasvatuksen muunto-opintojeni aikana mukana kulkenut seminaaritutkielmani on tarjonnut oivan tilaisuuden kiinnittää huomio erilaisiin taidekasvatuksen tutkimusotteisiin ja -menetelmiin. Tällä matkalla on pöydälleni kertynyt alleviivattuja kirjoja ja monisteita sekä yliviivattuja yrityksiä ja muistiinpanoja. Toisaalta tavoitteeni opetella tutkimuksen tekemistä on tätä kautta toteutunut. Yksi keskeinen haaste diskurssianalyttisessä tulkintamallissa on nähdäkseni ollut diskurssianalyysin tarjoama vapaus, jossa tutkimusprosessi ei etene hypoteesien testaamisen kautta analyysiin ja tulosten raportointiin. Samalla menetelmän rikkaus on mielestäni ollut sen vapaus, joka on haastanut paneutumaan aiheeseen ja kysynyt kärsivällisyyttä palata tekstien pariin yhä uudelleen. Toisaalta näistä syistä johtuen tutkielman tekeminen on tarjonnut mahdollisuuden oppia pitkäjänteisyyttä kirjallisen aineiston parissa ja suostua epävarmuuteen aineiston äärellä. Toisaalta prosessi mahdollisti tehdä tutkimus omien kykyjeni ja resurssieni puitteissa. Erityisen iloinen olen myös saamastani lisääjasta.

Toisaalta tämän prosessin aikana aineistooni liittyvä Perusopetus 2020 – valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako -esitys on ehtinyt kaatua ja sitä seurannut Tulevaisuuden perusopetus – valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijakoehdotus valmistua. Tulevaisuuden perusopetus -esitys luovutettiin nykyisen hallituksen opetusministerille, Jukka Gustafssonille (sd.) 24.2.2012. Hallituksen esityksen valmistelusta perusopetuksen tavoitteita ja tuntijakoa koskeva esitys siirtynee ennen kesälomia valtioneuvoston käsittelyyn. Esityksen tavoitteena on uudistaa perusopetuksen opetussuunnitelmat vuoden 2014 loppuun mennessä niin, että uudet opetussuunnitelmat olisivat kaikkien perusopetuksen vuosiluokkien käytössä 1.8.2016 alkaen.

Vaikka aineistonani olevat mielipidekirjoitukset kommentoivat ensimmäistä kaatunutta ehdotusta, niin nähdäkseni niissä rakentuvat näkökulmat kuvataide-oppineesta, koulusta ja lasten ja nuorten tulevaisuudessa tarvitsemista valmiuksista ovat edelleen ajankohtaisia. Ne eivät liity valmistel-

tuun esitykseen, vaan nähdäkseni laajemmin kuvataideoppiainekeskusteluun. Eskolan ja Suorannan (2003, 161) mukaan diskurssianalyysi ei tee eroa kielenkäytön ja todellisuuden välille. Tämän mukaisesti en pyri ymmärtämään aineistonani olevia mielipidekirjoituksia tai niistä tekemiäni tulkintoja todellisuuden ”neutraaleiksi kuvaajiksi” (emt. 161). Tarjoankin diskursiivisten analyysien avulla tekemäni tulkinnat tämän pienimuotoisen tutkimukseni lukijan uudelleentulkittaviksi.

Näiden mielipidekirjoitusten analyysin tulkinnan kautta on itselleni muodostunut käsitys siitä, että eritavoin esitetyillä perusteluilla pyritään osoittamaan lisäopetustuntien tarve tai vähintään nykyisen oppituntimäärän säilyminen yläkoulussa. Tuntimäärän riittävyys näyttäytyy huolena suhteessa opetuksen tavoitteiden toteutumisesta työskentelyn ja kanssakäymisen mahdollistumiseen. Toisaalta teksteistä syntyy luottamus pätevän kuvataideopetuksen mahdollisuuteen auttaa lapsia ja nuoria saavuttamaan sellaisia tietoja ja taitoja, joilla selvitä tulevassa elämässään. Tällaiset tiedot ja taidot paikantuvat tekstissä niin tekemisen, luomisen, tekniikoiden opetteluun, vuorovaikutuksen, yhteisen toiminnan kuin ajattelun, kriittisen tulkinnan ja ymmärryksen alueille.

Riittävän tuntimäärän perusteeksi nostetaan myös arviointi ja sen oikeudenmukaisuus: Oppilailla on oltava aikaa osoittaa innostuksena ja oppimisensa koko yläkoulun ajalle jaottuvalla jaksolla. Ja toisaalta: opettaja joutuu suuren haasteen eteen joutuessaan arvioimaan juuri yläkouluun tulleen oppilaan niin, että lopullinen arvosana määräytyy seitsemännen luokan tuntien perusteella. Eletään yhteiskunnassa, jossa peruskoulu on yksi vaihe lapsen ja nuoren elämässä. Sieltä jatketaan ja saadaan valmiuksia tutkintoon johtaviin kouluihin ja työelämään – sekä elämään koulu- ja työarjen ulkopuolella. Varsinaisesti syrjäytymisen ehkäisyä ei nosteta argumentiksi, vaan kirjoitusten kielen kautta asiaa lähestytään mahdollisuutena saavuttaa jotain myönteistä. Tähän voi tietysti vaikuttaa tekstien kontekstuaalisuus: ne on kirjoitettu perusopetuksen yleisten tavoitteiden ja tuntijaon

uudistuksen yhteydessä perustelemaan oppiaineen merkitystä. Näkökulmaa rakennetaan pitkälti varioiden jos–niin-asetelmaa. Pelkistetyimmillään tätä voisi verrata asetelmaan: Jos opetusta on tarpeeksi niin asiat tulevat menemään hyvin.

Argumentaatiota rakennetaan ”me kuvataideopettajat” -puhutteluin. Myös koulussa jaksaminen, viihtyminen ja yhteishengen lisääminen liittyvät taito- ja taideaineiden tarpeellisuusperusteluihin. Yhtenä erillisenä oppiaineen perusteluihin vaikuttaneena kenttänä ovat ”mediataitojen” tarpeellisuus tulevassa elämässä, mihin sisällytetään mielipidekirjoituksissa välineiden hallinnan opettelu, median tuottaman materiaalin kriittisen tarkastelun omaksumisen ja sisällön tuottamis- ja tulkintakyvyn harjoittelun välttämättömyys. Yleisöosastokirjoituksissa perustellaan lisäopetustuntien merkitystä toisaalta oppilaiden tarpeella saada lisää aikaa työskentelyyn, toisaalta arvioinnin näkökulmasta. Teksteissä nousee esiin huoli perusopetuksen tavoitteita ja tuntijakoa koskevien päätösten tekemisestä kentän toimijoita – opettajia ja oppilaita – kuulematta. Halutaan osallistua ja osallistaa, päästä vaikuttamaan omaan ja oppilaiden tilanteeseen.



---

## LÄHTEET JA KIRJALLISUUS

### PAINETUT LÄHTEET

EFLAND, Arthur D. 1998: *Taidekasvatuksen opetussuunnitelmia tutkimassa*. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu. Taidekasvatuksen osasto.

ESKOLA, Jari ja SUORANTA, Juha 2003: *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 6. painos. Tampere: Vastapaino.

SUONINEN, Eero 1999: *Näkökulma sosiaalisen todellisuuden rakentumiseen*. Teoksessa *Diskurssianalyysi liikkeessä*. Arja Jokinen, Kirsi Juhila ja Eero Suoninen. Tampere: Vastapaino; 17–36.

Helsingin Sanomien yleisöosastolta poimitut mielipidekirjoitukset ajalta 3.4.2009–27.12.2010

### PAINAMATTOMAT LÄHTEET

TUOVINEN, Taneli: Diskurssianalyysi, luento Aalto-yliopiston taideteollisessa korkeakoulussa 7.3.2011.

### KUVITUS

KÖMMISTÖ, Enni. Keramiikkalinnut 2011–2012, valokuvat ja kuvakerronta 2012.

